

## Weiterbildung im Studium? Versuch einer kritischen Betrachtung der Berufsqualifikation durch das Studium aus studentischer Perspektive

Luedtke, Jens

Veröffentlichungsversion / Published Version  
Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:  
GESIS - Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Luedtke, J. (1992). Weiterbildung im Studium? Versuch einer kritischen Betrachtung der Berufsqualifikation durch das Studium aus studentischer Perspektive. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis*, 15(2), 166-182. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-35765>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

## **Weiterbildung im Studium?**

### **Versuch einer kritischen Betrachtung der Berufsqualifikation durch das Studium aus studentischer Perspektive**

*Jens Luedtke*

#### **I. Zur Intention des Artikels**

Die folgenden Ausführungen können aufgrund ihres Anliegens, ein rein subjektives Meinungsbild abgeben zu wollen - nämlich die Einschätzung des Soziologiestudiums bezüglich der Nützlichkeit und Verwertbarkeit für die berufspraktischen Erfordernisse aus der Perspektive eines Studenten - selbstverständlich weder einen Anspruch auf Vollständigkeit, Wiederholbarkeit oder Allgemeingültigkeit erheben noch streben sie dies an. Versucht werden soll daher nur, subjektive und aufgrund der eigenen, begrenzten Erfahrungen vorläufige Vorstellungen und Bewertungen der Studieninhalte für eine künftige Berufspraxis festzuhalten. SCHÜTZ (1953) ging davon aus, daß Tatsachen "immer schon aus einem universellen Zusammenhang durch unsere Bewußtseinsabläufe ausgewählte Tatsachen" sind (Schütz, 1953, S.5), wobei diese Auswahl durch die biographische Situation des Individuums bestimmt wird: sein Status, seine Rolle, seine ideologischen und moralischen Positionen. Von daher ist es zweifelsohne auch gegeben, daß ein (erheblicher?) Teil von Studenten und Studentinnen dieser Definition der Situation nicht unbedingt zustimmen wird, da sie in einer spezifischen Distanz zu den Studieninhalten und ihrer methodischen Umsetzung stehen (vgl. auch: Schütz, 1953, S.13). Zudem können sich die Aussagen nur auf einen Einzelfall, will heißen, eine Universität beziehen, sollen sie nicht dem Vorwurf einer unzulässigen Generalisierung ausgesetzt werden.

#### **II. Zur Struktur der beruflichen Sozialisation**

##### **A. Berufsausbildung und Bedeutung der Bildungspatente**

Ein Studium als Bestandteil beruflicher Sozialisation bzw. als Bestandteil des tertiären Bildungsbereichs kann (heute möglicherweise mehr denn je

idealtypisch) als Zeitraum gekennzeichnet werden, der zum Erlernen bzw. Erwerben von Fähigkeiten und Fertigkeiten dient, welche zur Übernahme bestimmter beruflicher Positionen oder zur Arbeit in spezifischen Berufsfeldern befähigen. Die zunehmende Produktion immer neuen Wissens in zunehmend kürzeren Abständen bleibt aber nicht ohne Auswirkung auf die Berufsfelder bzw. die an sie gebundenen Anforderungen und Inhalte. Zu fragen ist daher, ob die universitäre, wissenschaftsbezogene Ausbildung von Soziologinnen und Soziologen, der Erwerb eines akademischen Titels, noch eine hinreichende und genügende Bedingung für die Bewältigung der beruflichen Wirklichkeit ist.

MAX WEBER sah als eine Kulturwirkung der modernen Vollbürokratisierung, daß "das rationale, fachmäßige Examenswesen unaufhaltsam zur Entfaltung" gelangt (Weber, 1980, S.577). Im Sinne einer gleichsam ständischen Differenzierung wird das durch Fachprüfung erworbene Bildungspatent zur Bedingung der Ebenbürtigkeit und diente zudem - über die Umsetzung in ökonomische Vorteile - zur Förderung des sozialen Prestiges. Der "Fachmenschen"-Typus, der durch "Fachgeschultheit", d.h., Spezialistentum, und durch "fachmäßig nützliche Erziehungselemente" gekennzeichnet war, löste den Erziehungstyp des "Kulturmenschen" ab, welcher sich durch "eine Qualität der Lebensführung, die als "kultiviert" galt (...), nicht aber spezialisierte Fachschulung" auszeichnete (Weber, 1980, S.578).

HAYEK sieht als Folge der Abschaffung "klassischer" Bildung, daß damit historisch gesehen erstmalig ein technisch ausgebildeter Fachmann erschienen sei, der deswegen als "erzogen" oder "ausgebildet" gilt, weil er schwierigen schulischen Anforderungen genügt habe (v. Hayek, 1972, in: Tenbruck, 1979, S.91). TENBRUCK (1979) beklagt in ähnlicher Intention, daß durch eine zunehmende Professionalisierung der Soziologie spätestens seit den 50er Jahren die Chance zur Einbindung der Tradition - also einer spezifischen, historischen und philosophischen Basis - in den Neuanfang der Soziologie in der Bundesrepublik vertan worden sei (Tenbruck, 1979, S.91), wodurch letztlich soziologisch begrenzte Soziologen entstanden seien.

BOURDIEU et al. (1981) sehen hinter der zunehmenden Inflation an Bildungstiteln das Ergebnis eines Prozesses der Diffundierung (und Entwertung), welcher durch die Veränderung der Reproduktionsstrategien der Ober- und Mittelklassen, speziell der herrschenden Fraktion der führenden Klasse, hervorgerufen worden sei (Bourdieu/Boltanski/de Saint-Martin, 1981, S.23 f): anstelle eines "Besitztittels" gelte nunmehr ein "Bildungstitel" (der zum kulturellen Kapital zählt) als notwendige Zulas-

sungsbedingung zu ökonomischen Machtpositionen, wobei der formale Titel bereits zum Ausdruck der erforderlichen Eigenschaften und Qualitäten eine Führungskraft gerechnet wird (Bourdieu/Boltanski/de Saint-Martin, 1981, S.28).

## B. Zur beruflichen Weiterbildung

Bildungspatente alleine reichen aber bereits nicht mehr aus, wie auch die gestiegene Zahl an betriebsinternen Weiterbildungen oder die entsprechenden Maßnahmen externer Träger beweisen.

Ausgehend von der Situation einer Gesellschaft, welche einerseits (idealtypisch) durch zunehmende Rationalisierung, Berechenbarmachung und Formalisierung des Handelns gekennzeichnet ist, wurde suggeriert, daß mit dem Erwerb eines entsprechenden "Bildungspatentes", hier: Diplom, die formalen Anforderungen für den Einstieg in höhere Positionen der Erwerbsstruktur ermöglicht werde. Das das allgemein und speziell auch für Soziologen nicht mehr gilt, zeigt die Entwicklung in und seit den 70er Jahren. Die Expansion formaler Bildung - auch als Resultat der Reformbemühungen seit Mitte der 60er Jahre - bewirkte als negativen Effekt eine Inflation der Bildungsabschlüsse, die mit der Zeit zum Zwang zunehmend höherer Bildungsgrade führte, um damit in die Lage zu kommen, eine bestimmte Position oder einen Arbeitsplatz zu erhalten (vgl. Bolte/Hradil, 1988, S.170). Auf lange Sicht mag auch durchaus die Situation eintreten, daß ein Hochschulabschluß nicht mehr unbedingt die Garantie für einen höheren Einkommensstatus darstellt (vgl. Claessens/Klönne/Tschoepe, 1985/1990, S.355). Dieser Situation waren mit dem rapiden Anstieg der Absolventenzahlen in zunehmendem Maße auch die Soziologen ausgesetzt. So erfolgte die Gründung des BDS im Jahre 1976 gerade als Reaktion auf die zunehmenden Probleme von Soziologen beim Übergang vom Studium in den Beruf: das seit den 60er Jahren sprunghaft gestiegene Potential an Soziologen fand im "traditionellen" Tätigkeitsfeld - universitäre Lehre und Forschung - keine Beschäftigung mehr, die Folge war zunehmende Arbeitslosigkeit (vgl. Lamnek, 1991, S.175). BECK (1986) spricht davon, daß ganz allgemein "der Beruf seine ehemaligen Sicherheiten und Schutzfunktionen eingebüßt" hat (Beck 1986, S.222).

Wenn nach den offiziellen Zahlen der Arbeitsämter 1986 auf eine Soziologenstelle 190 Bewerber kamen (Psychologen 1:85, Volkswirte 1:60), sich das Verhältnis 1988 nur leicht auf 1:163 veränderte, Ende 1989 allerdings auf 1:71 sank, andererseits über die offizielle Vermittlung 1988 nur 15%

der arbeitssuchenden Soziologen Stellen fanden, in denen sie als Soziologen tätig waren (vgl. Lamnek, 1991a, S.5 f), muß gefragt werden, ob entweder der freie Arbeitsmarkt die Möglichkeiten der Soziologen nicht angemessen einschätzt oder aber ob die Soziologen von ihren Fähigkeiten her nicht den Anforderungen des freien Arbeitsmarktes entsprechen. Erfüllt also das Hochschulstudium in Soziologie noch die Anforderung, Absolventen auf ein kommendes Berufsleben vorzubereiten oder bedarf bereits das Hochschulstudium studienbegleitender Weiterbildungsmaßnahmen, damit Absolventen nach dem Examen über adäquate Kenntnisse und Fertigkeiten für eine außeruniversitäre berufliche Tätigkeit verfügen?

Die Uneinheitlichkeit des (westdeutschen) Schulsystems, welche durch die Kulturhoheit der Länder bewirkt wird, findet ihre Fortsetzung in den für die einzelnen Universitäten spezifisch gehaltenen Lehrinhalten (vgl. Lamnek, 1991a, S.7), welche sich wohl auch als Ergebnis innerwissenschaftlicher (Status)Differenzierungen bzw. (analog zu BOURDIEU, 1985) als Auseinandersetzungen um die Vorherrschaft in diesem Feld des sozialen Raumes verstehen lassen. SCHÄFERS (1991) legt in diesem Sinne dar, daß der "Kanon bestehender Fächerkombinationen (...) auch immer Verteilungen von Ressourcen und fach- und personenspezifischen Machtverhältnissen" darstellt (Schäfers, 1991, S.191), weshalb er für das Erreichen eines besseren Praxisbezuges der Soziologie eine selbstkritische Analyse aller in Wissenschaftsbetrieb Tätigen für angemessen hält, welche "die Prozesse und Probleme der Reifizierung, der Oligarchisierung von Wissenschaftsstrukturen und der Monopolisierung von Ressourcen, Programmen - auch der Ausbildung" (Schäfers, 1991, S.195) umfaßt.

### **C. Konkurrenz in den Tätigkeitsfeldern**

Die beruflichen Tätigkeitsfelder von Soziologen liegen heute vornehmlich im Bereich der Universität, der außeruniversitären Forschung (z.B. Meinungsforschung), weniger in der Wirtschaft, der öffentlichen Verwaltung, politischen, sozialen, karitativen Organisationen, etc. Die Studienordnung für Soziologen beschreibt in allgemeiner Weise Positionen in vier Feldern: Sozial- und Marktforschung, Ausbildungseinrichtungen, öffentliche Verwaltung (z.B. Sozialwesen, Stadtplanung), oder im Personal- und Sozialwesen der Wirtschaft. Zugleich wird aber hinzugefügt, daß neben diesen Bereichen ein Soziologiestudium zwar als Grundlage für weitere Tätig-

keitsfelder dienen kann, hierzu allerdings andere, zusätzliche Qualifikationen vonnöten seien.

Aufgrund der Komplexität der Welt des Sozialen und der damit verbundenen Notwendigkeit, zunehmend Ansätze oder Überlegungen aus anderen Disziplinen einbeziehen zu müssen, dürfte wohl die (funktionalistisch gesprochen) zunehmende Interpenetration der einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen (bzw. wissenschaftlichen Subsysteme) entstanden sein, welche (unter funktionalistischer Perspektive) zur Ausbildung "autonomer Ränder", d.h., zur Aufnahme von Nebenfächern (Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft, Philosophie, Psychologie, Pädagogik) geführt haben dürfte.

Eine Folge dieser um Nebenfächer erweiterten Ausbildung ist freilich, daß Soziologen als Berufsanfänger damit in eine diffuse Konkurrenz zu Abgängern anderer Disziplinen treten, wie z.B. Betriebswirten, Volkswirten, Politologen oder Juristen. Tätigkeitsinhalte, nachgefragte Qualifikationen (Theoriekenntnisse, Sozialforschung, Statistik, EDV-Kenntnisse) und eine ähnliche Lagerung verschiedener Studienabschlüsse bewirken letztlich eine vielfältige Konkurrenz der Soziologen mit Absolventen anderer Disziplinen. Wenn einerseits ein Soziologe sich Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich der (Betriebs- oder Volks)Wirtschaft, der Psychologie, der Politikwissenschaft oder der Pädagogik aneignen kann bzw. soll, andererseits für Psychologen oder Pädagogen die Möglichkeit besteht, Soziologie im Nebenfach zu belegen, wird letztlich eine (begrenzte) Austauschbarkeit der Qualifikationen bewirkt.

### **III. Eine subjektive Bewertung der Praxisrelevanz des Studiums**

#### **A. Zu einer möglichen Veränderung des Grundstudiums**

Um derartigen Verwischungen entgegenzuwirken, ist es m.E. notwendig, ein eindeutiges Profil für die Soziologie und ihre Anwendbarkeit für den außeruniversitären bzw. außerwissenschaftlichen Bereich zu entwickeln. Dies umfaßt zum einen Struktur und Inhalt des Studiums als auch die Frage nach einer (nicht dogmatischen) "Identitäts"-Bildung von Soziologen.

Problematisch ist m.E., daß relativ viel Zeit verstreicht, bis ein umfassenderes Bild von dem Fach entsteht, das studiert wird - von seiner Intention, seiner Geschichte, seiner Theorieentwicklung mit ihren Interdependen-

zen, Vernetzungen und Konflikten. Eine Möglichkeit zur Abhilfe bestünde in einem größeren Maß an Verschulung während des Grundstudiums, also in der vermehrten Vorgabe von Pflichtveranstaltungen (Vorlesungen und Übungen) mit abschließenden Klausuren.

Zu fragen ist aber, ob eine Lösung nur in der Dichotomie "freies" Studium oder "Verschulung" gefunden werden kann. Angesichts der Fähigkeit bzw. Notwendigkeit, erlernte Inhalte wieder zu vergessen bzw. für die Aufnahme neuer Inhalte auch in bedingter Weise vergessen zu müssen, scheint es mir zweifelhaft, ob ein effektiverer Lerneffekt über eine umfassende Verschulung des Studiums erreicht werden kann. Fraglich ist also der Wirkungsgrad kurzfristig er-(und auch wieder ver-)lernten und reproduzierten Wissens.

Vom Autor wurde gerade die Möglichkeit einer doch relativ freien Wahl, d.h., einer gleichsam individuellen Zusammenstellung des Studiums, als positiv empfunden. Der Nachteil dabei besteht zweifelsohne in einer "Schwerpunktbildung" bei möglicher oder sogar ziemlich wahrscheinlicher Vernachlässigung einer umfassenden Information.

Nach Interpretation der eigenen Erfahrungen, die freilich - und auf diese Einschränkung muß noch einmal verwiesen werden - nur sehr subjektiv sind, soll als ein Erfordernis auf die Notwendigkeit einer umfassenden theoretischen Fundierung während des Grundstudiums hingewiesen werden. Vermieden werden könnte damit ein mühsames "Sich-selber-Erarbeiten-Müssen" der Zusammenhänge und Beziehungen zwischen einzelnen Theorien und Forschungsrichtungen, was dazu führt, daß derartige Erkenntnisse erfahrungsgemäß erst (oder frühestens) mit der Diplomvorprüfung vorhanden sind. Diese Forderung läßt sich m.E. auch nicht mit dem Hinweis ablehnen, daß im Studium im Vergleich zur Schulausbildung nunmehr eigenständiges Arbeiten und auch Erarbeiten von Inhalten Voraussetzung sei, um auf diese Weise zu mehr Selbstständigkeit im Denken und Eigenverantwortlichkeit im Handeln zu gelangen. Ebenso braucht dies keinesfalls nur einer Verschulung das Wort reden.

Nötig wäre m.E. eine Veränderung der Strukturierung der Inhalte des Grundstudiums (bzw. der Veranstaltungen in den ersten beiden Semestern) mit dem Ziel einer systematischeren Darstellung der Zusammenhänge zwischen den Theorien und ihre Entwicklung, einem intensiveren und verbesserten Überblick über die Bedeutung der Soziologie, ihre Ziele, ihre Entwicklung und ihre Struktur.

Das Wegfallen umfassender eigener Bestrebungen zum Verständnis dessen, was Soziologie ist und will und auf Basis welcher theoretischen und methodologischen Überlegungen sie ihre Ziele erreichen möchte, bedeu-

tet aber letztlich auch Zeitgewinn, der wiederum umgesetzt werden kann bzw. muß für den Erwerb grundlegender, auch für die außeruniversitäre Berufspraxis von Soziologen notwendiger Kenntnisse - unter der Bedingung, daß entsprechende Möglichkeiten angeboten werden. In diesem Sinne trüge bereits eine angemessenere Strukturierung des Grundstudiums zu einer besseren Vorbereitung bzw. zu einem effektiveren Übergang vom Studium in eine außeruniversitäre Berufspraxis bei.

Zudem wäre einem Vorschlag von SCHNEIDER (1990) zuzustimmen, nämlich ein einheitlich konzipiertes Soziologie-Grundstudium für Magister- und für Diplomstudiengänge einzuführen.

Es ist wohl nicht auszuschließen, daß dies wegen der damit möglicherweise gegebenen Vergleichbarkeit von Fakultäten und/oder Lehrstühlen aus Gründen, die in den innerwissenschaftlichen Auseinandersetzungen um Einfluß und Prestige liegen dürften, von Lehrstuhlinhabern abgelehnt wird. (So trifft in der Bundesrepublik der Vorschlag, daß Lehrkräfte an Universitäten ähnlich wie in den USA jedes Semester durch ihre Studenten "benotet" bzw. bewertet werden, wahrscheinlich noch immer auf eine breite Front der Ablehnung). KÄSLER (1984) geht bezüglich der Frage der Organisation der (internationalen) Wissenschaft von einem "Balance of Power"-System analog zur Politik aus (vgl. Käsler, 1984, S.13).

## **B. Zur "Verantwortlichkeit des Sozialwissenschaftlers"**

Aus der lebensweltlichen Perspektive eines Studenten, der in sehr absehbarer Zeit mit dem Übergang in die Berufstätigkeit konfrontiert sein wird, stellt sich rückblickend die Situation nicht notwendigerweise (auch nicht aus Gründen prinzipieller Opposition), aber doch anders dar.

Die Soziologenausbildung darf m.E. nicht insofern auf das Erfüllen formaler Kriterien beschränkt werden, als jeder soziologischen Fakultät eine (fast) vollständige Freiheit zur Selbstorganisation bzw. eigendynamischen Entwicklung "ihres" Lehrbetriebes innerhalb vorgegebener rechtlicher Rahmenbedingungen (Hochschulrahmengesetz, Landes-Hochschulgesetz) gewährt wird. Zu fordern wären also zum einen systeminterne Kontrollmechanismen und -strategien, zum anderen systemübergreifende Vorgaben in Form schriftlich fixierter Normen.

Problematisch könnte dieses Ansinnen insofern sein, als dahinter vordergründig ein Verstoß gegen den Art. 5(3)GG gesehen werden könnte: "Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei".



Diese wertentscheidende Grundsatznorm ist ein individuelles Freiheitsrecht bzw. ein Abwehrrecht des Wissenschaftlers gegen Staatseingriffe. KÄSLER (1984) führt dazu aus, daß die Freiheitsgarantie aber in erster Linie dem einzelnen Wissenschaftler gilt, und erst danach den wissenschaftlichen Institutionen. Nun betreffen aber sowohl die Forderung nach einer Vereinheitlichung der Studienpläne als auch das Ansinnen einer systeminternen Kontrolle auf Basis normativer Vorgaben vornehmlich einzelne wissenschaftliche Institutionen, nämlich Institute. Innerhalb dieses Rahmens bliebe weiterhin die individuelle Freiheit des Wissenschaftlers (bzw. der Lehrstuhlinhaber) bestehen.

Nun kann aber "Freiheit" nicht bedeuten, willkürlich, also nach Maßgabe des eigenen moralischen Empfindens, zu handeln. Zwar ist zum einen das Recht der Besonderheit des Subjekts, sich befriedigt zu finden, oder, was dasselbe ist, das Recht der subjektiven Freiheit (Hegel, 7/1989, S.233), der Wendepunkt vom Altertum zur modernen Zeit. Jedoch müsse die Willkür der Subjektivität durch bindende Pflichten beschränkt werden, denn "in der Pflicht befreit das Individuum sich zur substantiellen Freiheit" (Hegel, 7/1989, S.298). Von daher muß der Bezug des Individuellen, der Besonderheit, auf ein sittliches Allgemeines gegeben sein, wobei dieser Sittlichkeit durch das Handeln der Subjekte Wirklichkeit verliehen wird (vgl. Hegel, 7/1989, S.292/293).

Bedeutsam für die Soziologie wäre in diesem Sinne ein Festschreiben (vorläufig) gültiger Normen in der Form eines "Code of Ethics", worin gleichsam die allgemeinen sittlichen Bestimmungen niedergelegt sind, denen ein Soziologe als "sittlich" handelnder Wissenschaftler genügen muß.

Die Pflicht des Wissenschaftlers, hier des Soziologen, bestünde dabei wesentlich in der Verantwortlichkeit auch für die Auswirkungen (oder, um es nach WEBER zu formulieren), "Nebenerfolge" eigenen Handelns. Die Frage nach der Verantwortlichkeit des Sozialwissenschaftlers umfaßt nun für KÄSLER (1984) auch die Reflexion über die Beherrschbarkeit und Folgen wissenschaftlicher Forschung und Lehre und müsse von daher konstitutiver Bestandteil eben dieser wissenschaftlichen Tätigkeit selbst sein (Käslar, 1984, S.14). Trotzdem plädiert er für eine Art Überwachungs-Verantwortung der nach MONTESQUIEU staatsprägenden Gewalten, da eine "Re-Despotisierung" oder ein "Philosophenkönigtum" in der Wissenschaft unvereinbar mit einer demokratischen Gesellschaft seien. Für KÄSLER soll daher Soziologie, will sie die ihr gestellten gesellschaftlichen Aufgaben verantwortungsvoll leisten, einen Beitrag bei der Erzeugung, Bewahrung und Kontrolle von Dynamik - wenn man so will:

"Komplexität" erbringen, wobei dieser "verarbeitbare Grad von Komplexität (...) sowohl für soziale Systeme als ganze, wie für die, in diesen handelnden und lebenden Individuen gefordert werden" muß (Käsler, 1984, S.25).

Die Frage nach einem wissenschaftlich-ethischen Handeln umfaßt auch den Aspekt der Lehre bzw. der Ausbildung des (nicht nur systemintern tätigen!) wissenschaftlichen Nachwuchses. Auch dies stellt einen Beitrag zur verantwortungsvollen Erfüllung der gesellschaftlichen Aufgabe der Soziologie dar. Zu fragen ist aber, wie z.B. diese Forderung nach Erhalt bzw. Erstellen eines "verarbeitbaren Grades an Komplexität" sichergestellt werden kann, wenn die Soziologen, welche in den entsprechenden Bereichen wie Unternehmungen, Bildungseinrichtungen oder kommunales Verwaltungen tätig sind oder tätig werden, keine angemessene, d.h. praxisorientierte, Ausbildung erfahren haben?

### **C. Zur pädagogischen Kompetenz und zur (vermuteten) Wertigkeit der Lehre**

Einen zweiten Aspekt, der m.E. einmal ein ausbildungsbedingter Mangel ist, zum anderen jedoch auch aus spezifischen, ständisch bedingten Wertschätzungen herrührt, stellt die pädagogische Kompetenz der Lehrenden dar.

Eine formale Bedingung für die Lehrtätigkeit stellt der Erwerb pädagogischer Kompetenzen dar. Da aber meines Wissens keine besondere Ausbildung dafür durchgeführt wird, erfolgt die Aneignung dieser Fähigkeiten im Prozeß eines "learning by doing", sprich: im Vollzug von zunächst Grundkursen und Übungen. Rein formal muß also für die pädagogische Qualifizierung (nur) der Nachweis für eine bestimmte Anzahl an Lehrveranstaltungen vorliegen. Die (nicht nur eigenen) Erfahrungen mit dieser Situation zeigen an, daß dies nicht genügend ist.

Nun ist speziell dem studentischen Autor bewußt, daß dabei auch die Motivation der Studenten und Studentinnen zu berücksichtigen ist, aber es ist zu fragen, ob diese Motivation a priori intrinsisch gegeben sein muß - alleine schon durch die Wahl des Studienfaches -, oder ob nicht vielmehr als äußerliches Mittel auch die pädagogische Kompetenz des/der Lehrenden gefordert ist? Es ist sicher verständlich, daß Lehrende sich durch ungenügende Vorbereitungen der Studierenden auf Übungen oder Seminare (und der Autor will sich hier gar nicht ausnehmen), durch eine Konfrontation mit "Konsumenten" oder z.T. Desinteressierten ihrerseits nicht

sonderlich veranlaßt fühlen, Engagement in der Durchführung der Veranstaltungen zu zeigen.

Andererseits ist aber fraglich, ob und inwieweit verlangt werden kann oder soll, das Studium gleichsam als Beruf aufzufassen, was einer "Professionalisierung" gleichkäme.

Als ein ständisches Moment mag nun die zu vermutende, je unterschiedliche Wertschätzung für Lehre und Forschung hineinspielen, welche der Lehre im Gegensatz zur Forschung eine wohl untergeordnete Bedeutung beimißt: Reputation erhält, wer veröffentlicht, veröffentlichen kann letztlich nur, wer forscht. So mag denn auch der (etwas ironische) Hinweis eines Lehrstuhlinhabers interpretiert werden, daß für die Forschung gestorben sei, wer einen Lehrauftrag übernimmt.

In Verbindung damit können auch Erfahrungen bei der Erstellung von Diplomarbeiten herangezogen werden. Den Schilderungen von Kommilitonen und Kommilitoninnen war zu entnehmen, daß Betreuung und Beratung z.T. gar nicht oder besser: nur in der Form stattgefunden haben, daß der Student/die Studentin um Rat nachsuchte, aber mit dem Hinweis beschieden wurde: "machen Sie mal!". Auch waren eingereichte Skripten z.T. ungelesen geblieben. Ob und inwieweit solche Vorkommnisse Einzelfälle sind, mag dahingestellt bleiben. Der Vollständigkeit und Fairneß halber muß erwähnt werden, daß sowohl von Kommilitonen Gegenbeispiele erzählt wurden, in denen von umfassender Unterstützung die Rede war, als auch der Autor mit der ihm zukommenden Betreuung bei der Diplomarbeit sehr zufrieden ist. Daß sie "typisch" seien, soll nicht behauptet werden. Daß sie in Disziplinen mit übermäßigem Zuspruch durch Studenten verschärft auftreten, dürfte feststehen. Daß sie auch in Disziplinen mit einem geringeren Aufkommen an Studenten bestehen, kann entweder auf zu wenig Stellen hindeuten, verweist aber m.E. im besonderen auf die geringe Bedeutung der Lehre im Verhältnis zur Forschung. Es wäre sogar zu fragen (bzw. zu untersuchen), inwieweit die Verpflichtung zur Lehre als Hindernis für berufliches Fortkommen gewertet wird. Ob und inwieweit solche Einstellungen sedimentiert bzw. zu eingelebten Gewohnheiten geworden sind, ob sich diese Haltungen reproduzieren, wenn der akademische Nachwuchs entsprechende Positionen erreicht hat, sei gleichermaßen dahingestellt.

#### IV. Zur Frage der Weiterbildungen

##### A. Bemerkungen zur "Identität" von Soziologen

Diskussionen mit überzeugten "Erwachsenenbildnern" brachten die Konfrontation mit der Forderung, daß Soziologen, die innerbetrieblich tätig sein wollten, u.a. zusätzliche (pädagogische) Sozialkompetenzen ähnlich der von "Trainern" in der Erwachsenenbildung bräuchten, um eine adäquate Vermittlung ihrer Erkenntnisse zu leisten und damit zumindest die Chance zu einer wirksamen Umsetzung zu haben. Wenngleich einer Reduktion des Soziologischen auf Pädagogisches nicht zuzustimmen ist, so ist prinzipiell eine Erweiterung der Handlungskompetenz im praktisch-methodischen Bereich nicht abzulehnen.

Von selber Seite kam auch der Einwand, daß in Betrieben insofern kein Bedarf an Soziologen herrsche, als die entsprechenden Tätigkeiten und Untersuchungen auch von (vorhandenen) Psychologen und Pädagogen wahrgenommen werden könnten, diese darüber hinaus durch ein individuenorientiertes Vorgehen die Möglichkeit hätten, unmittelbar Veränderungen zu bewirken. Dieser pädagogische Idealismus mag zunächst auch wegen der Veränderungsresistenz eingelebter Strukturen und Verhaltensweisen fraglich erscheinen. Er verweist jedoch auf ein gewichtiges Problem bezüglich einer möglichen Tätigkeit von Soziologen in der Wirtschaft: "potentielle Arbeitgeber verfügen meist nur über falsche bzw. unzureichende Vorstellungen über die Nützlichkeit und das Leistungsvermögen der Soziologie und die Einsatzmöglichkeiten von Soziologen" (Lamnek, 1991a, S.180).

Nun enthält, wie SCHÜTZ (1953) schreibt, "unser gesamtes Wissen von der Welt (...) Konstruktionen, daß heißt, einen Verband von Abstraktionen, Generalisierungen, Formalisierungen und Idealisierungen" (Schütz, 1953, S.5). Diese lassen sich (nicht nur) für den alltagsmäßigen Gebrauch zum einen auf "typische" Erfahrungen oder nicht in Frage gestellte Vorerfahrungen zurückführen. Außerwissenschaftliche Arbeitgeber, die nach Maßgabe ihrer Zielvorstellungen negative Erfahrungen mit der Verwendung soziologischer Kompetenzen gemacht haben oder die auf gesellschaftliche Sedimentationen aus den 60er Jahren zurückgreifen (wie etwa das Stereotyp des "Linksabweichers", "Praxisfremden" oder "Systemkritikers"), werden möglicherweise eine "apperzeptive Übertragung" (vgl. Schütz, 1953, S.9) auf jeden anderen Soziologen vollziehen, der sich bei ihnen bewirbt. Auf diese Weise erfolgen Ausgrenzungen und können Stigmatisierungen produziert und - indem ihre Infragestellung von

vorneherein ausgeschlossen wird - stetig reproduziert werden. Neben dieser self-fulfilling-prophecy bestehen aber zweifelsohne Praxisdefizite bei Soziologen, welche sich nicht unbedingt förderlich auf die Möglichkeiten auswirken, angemessene Arbeitsplätze zu finden, denn: "Soziologen [werden] nur selten mit der Wirklichkeit konfrontiert" (Schneeeckloth, 1988, S.55) im Zuge ihrer Ausbildung!

Damit verbunden ist m.E. auch die Frage nach der außerwissenschaftlichen, gesellschaftlichen und der innerdisziplinären Identität "des" Soziologen. MEAD (1991) ging davon aus, daß der Einzelne für sich selbst nur zum Objekt wird - und damit Identität erlangen kann -, wenn er sich gegenüber die Haltungen Anderer aus der gesellschaftlichen Umwelt (z.B. als Soziologe, der sich in einem Wirtschaftsunternehmen um eine Stelle bemüht) oder aus einem Erfahrungs- und Verhaltenskontext (z.B. innerhalb der "Soziologengemeinschaft") einnimmt (vgl. Mead, 1991, S.180). Identität bildet sich nun "durch den oder im Hinblick auf den gesellschaftlichen Prozeß und [ist] sein individueller Ausdruck" (Mead, 1991, S.245). Die Identität als Soziologe baut bisher m.E. fast ausschließlich auf dem Wissenschaftlich-Theoretischen auf, also auf einem letztlich relativ gemeinsamen bzw. "typischen" Erfahrungs- und Verhaltenskontext innerhalb der "scientific community".

Im Zuge des Studiums kann es über die Reflexion der (vergangenen) Erfahrungen (Kenntnisse in Theorien und Methoden, Auseinandersetzung mit wissenschaftstheoretischen Positionen), die das Moment des "I" ausmachen, zur Ausbildung einer spezifisch soziologischen Identität kommen, denn "die wahre Identität, die in einer Handlung aufscheint, [tritt] erst nach Vollendung dieser Handlung" auf (Mead, 1991, S.247). Jede Identität ist eine gesellschaftliche Identität, die von den anderen anerkannt sein muß, wenn wir möchten, daß ihr diejenigen Werte zugeschrieben werden, die wir als wichtig oder wünschenswert erachten (vgl. Mead, 1991, S.248). Damit aber diese Anerkennung erfolgt, muß eine angemessene Reaktion auf die Gruppe organisierter Haltungen ("Me") stattfinden, mit der wir konfrontiert werden. So muß auch der Soziologe beim Übergang in die außerwissenschaftliche Praxis auf ein andere organisierte Gruppe von Haltungen reagieren.

Zu fragen ist nun, auf welche Weise der Soziologe in der Lage sein wird, "seine" spezifische Form einer soziologischen Identität dort in der Weise einzubringen, daß er im Sinne eines "role-making" eine soziologische Beeinflussung der Situation betreiben kann?

In der innerwissenschaftlichen Umwelt fällt diese Reaktion leicht: sie kann als (spontane) Reaktion auf Basis der bisherigen innerwissenschaftlichen Erfahrungen (im "I") stattfinden.

Nach MEAD kann die "eigene", reflektierte Identität (bzw. das Moment des "I") erst rückwirkend erkannt werden. Damit der Soziologe nun seine Kompetenzen in die Situation einbringen kann, also in der Lage ist, auf die Gemeinschaft, die ihm in Form des "Me" gegenübertritt, durch eine angemessene Reaktion des "I" in dem Sinne verändernd zu reagieren, daß er in einer der Situation entsprechenden soziologischen Weise reagiert, bedarf es bereits zuvor, in der Haltung des "I", in den reflektierten Erfahrungen, der Möglichkeit zur ungefähren Vorhersage der Reaktion des "Me". Dies wird aber m.E. nur dann gegeben sein, wenn praxisrelevante bzw. praxisbezogene Inhalte in das Studium eingeführt werden. Ansonsten wird den Soziologen im außerwissenschaftlichen Bereich wohl zu oft nur die Möglichkeit eines "role-taking" bleiben, nicht aber die zum "role-making".

## **B. Weiterbildung während des Studiums oder Änderung des Studienaufbaus?**

Vielleicht ließe sich der Frage nach den Gründen für eine soziologische Ausbildung, die sich bislang in relativ geringem Maße an berufspraktischen Bedingungen oder Erfordernissen orientiert hatte, auch mit strukturtheoretischen Vorstellungen erörtern. Dazu wäre zu fragen, ob hinter der in der soziologischen Ausbildung dominierenden Ausrichtung auf eine universitär-wissenschaftliche Praxis (vgl. LAMNEK, 1991, S.181) nicht eventuell ein funktionalistisches Verständnis von der Abgrenzbarkeit einzelner gesellschaftlicher Bereiche vorliegt. Will sagen: stellt die Soziologie (allem Theorie - und Methodenpluralismus zum Trotz) eine Art Service-Wissenschaft dar, deren Output - ihre Ergebnisse und Erkenntnisse - zwar von anderen gesellschaftlichen Bereichen aufgegriffen werden oder werden können, jedoch keinen unmittelbaren Input in andere gesellschaftliche Subsysteme - Politik, Wirtschaft und ihre Untereinheiten - bilden?

Zu fragen bleibt auch, ob die wissenschaftliche Disziplin "Soziologie" als Folge der nicht einlösbaren Ansprüche aus den 60er Jahren, eine adäquate Planung der Praxis zu garantieren und damit einen wesentlichen Beitrag zur Lösung (aller) gesellschaftlichen Probleme zu leisten, sowie der m.W. bislang nicht oder nur ungenügend erfolgten Einigung über eine

Metaebene für soziologisches Handeln (Stichwort: "Code of Ethics") in eine Sinnkrise verfiel, die sich im zunehmenden Rückzug aus praxisrelevanten Feldern (in Form sinkender Interventionen) und in einer zunehmend theoretisch-abstrakten Beschäftigung mit ihren Gegenständen äußerte.

Zum anderen - und dies erscheint wesentlicher - muß aber auch gefragt werden, ob hinter dem ungenügenden oder unvollständigen Wissen potentieller Arbeitgeber über die Leistungsfähigkeit und Einsetzbarkeit von Soziologen nicht letztlich eine schlechte Selbstdarstellung der Soziologie und Vorurteile ihr gegenüber seitens der Arbeitgeber stehen (vgl. Lamnek, 1991, S.180; Schneekloth, 1988, S.55). Um hier korrigierend einzuwirken, müßte zweierlei angestrebt werden:

- a. eine Intensivierung des Austausches zwischen Instituten und außerwissenschaftlichen Arbeitgebern (z.B. Kommunen, Unternehmen, sozialen Einrichtungen),
- b. das Einführen von Veranstaltungen, in denen die Praxisprobleme der entsprechenden Arbeitsfelder behandelt werden sowie Lösungswege besprochen werden.

Nun sind diese Gedanken keinesfalls neu, anscheinend aber noch nicht weiter verfolgt: in einer Untersuchung von HAMERS (1972/73), in der er Soziologen an 14 Universitäten in der Bundesrepublik nach ihrer Einschätzung der berufsvorbereitenden Funktion des Studiums befragte, gaben die Hochschullehrer u.a. an, daß einmal die vorhandenen Studiengänge keine angemessene Berufsvorbereitung darstellten, und zum anderen eine bislang nicht erfolgte Institutionalisierung der Kontakte zwischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem vonnöten seien (vgl. Hamers, 1975, S.24; Schäfers, 1991, S.192;). Will die Soziologie sich den begründeten Anspruch erhalten, sich in kompetenter Weise an der Lösung gesellschaftlicher Probleme zu beteiligen und auch beteiligt zu werden, muß m.E. auch das Studium vermehrt daran ausgerichtet werden.

Soziologen brauchen keinesfalls einem Diktum analog zu der Forderung von MARX (vgl. Marx, 1971, S.341) zu verfallen, daß es auf die (in diesem Falle: unter soziologischen Gesichtspunkten erfolgende) Veränderung der Welt ankomme. Um sich jedoch die Möglichkeit zur Einflußnahme und Mitgestaltung offenzuhalten, sind Kompetenzen in den Handlungsfeldern notwendig, in denen Soziologen und Soziologinnen tätig werden sollen. Da dies nach meinen Erfahrungen im und mit dem Studium eigentlich nur für den wissenschaftlichen Betrieb zutrifft, sind er-

gänzende Maßnahmen erforderlich, welche der Disziplin (hier über ihren Nachwuchs) die nötige Wandlungsfähigkeit erhalten.

Eine Möglichkeit bestünde in der Einführung studienbegleitender Weiterbildungsmaßnahmen, die speziell dem Erwerb praxisrelevanter Kenntnisse außerhalb des Wissenschaftsbetriebes dienen könnten. Als ein Beispiel dafür seien - wie oben angeführt - Veranstaltungen genannt, in denen Soziologen, die in Wirtschaft, Verwaltung, kulturellen oder sozialen Einrichtungen tätig sind, über ihr Arbeitsfeld informieren, die Probleme darstellen, mit denen sie "typischerweise" konfrontiert sind und Lösungswege darzustellen, anhand derer ein praktischer Einsatz von Theorie und Methoden der Soziologie nachvollziehbar würde. Eine andere Möglichkeit bestünde in Veranstaltungen unter Teilnahme potentieller Arbeitgeber, was von gegenseitigem Nutzen wäre.

Dabei soll jedoch (freilich spekulativ) auf die Möglichkeit oder besser: Wahrscheinlichkeit eines erneuten "Paradigmenstreits" hingewiesen werden, der in Verbindung mit innerdisziplinären Auseinandersetzungen um die Vorherrschaft in diesem Feld zu sehen ist. Das Postulat einer "Autonomie der Forschung" trifft auf den Anspruch der berufspraktischen Umsetzung von Theorie und Methoden, der Vorwurf einer weltabgewandten Theorieproduktion auf den einer Korruption der Forschung durch außerwissenschaftliche Einflüsse und Ansprüche. Es darf also nicht geschehen, daß theoretische, innerwissenschaftlich-praktische und außeruniversitär-praktische Elemente in ein Konkurrenzverhältnis gesetzt werden. Die Überlegung, "studienbegleitende Weiterbildungen" in der oben erwähnten parallel zum Studienbetrieb einzuführen, kann von daher allenfalls eine Übergangsregelung sein, die durch eine Veränderung der Curricula abgelöst werden muß. Hierbei bestünde m.E. die Möglichkeit (und Notwendigkeit), zum einen verpflichtend studienbegleitende Praktika, sei es in Betrieben oder sei es in der (außer)universitären Forschung, einzuführen, wobei diese organisatorisch im Rahmen der "speziellen Soziologien" stattfinden könnten. Zum anderen sollte in Verbindung mit den "speziellen Soziologien" über Wege nachgedacht werden, Erfahrungen von Soziologen über die Möglichkeiten und Probleme einer praktischen Anwendung der Soziologie im außerwissenschaftlichen Bereich ebenfalls in die Studieninhalte aufzunehmen.

Um eventuellen "Judas"-Rufen zuvorzukommen: der Autor war selber nicht nur zu Beginn seines Studiums erfreut darüber, daß derartige Praktika, anders als z.B. in Pädagogik oder Psychologie, laut Studienordnung nicht vorgeschrieben waren. Da auf der anderen Seite jedoch die Möglichkeiten für Studenten und Studentinnen, sich bis zum Eintritt in das



Berufsleben berufspraktische Erfahrungen anzueignen, relativ beschränkt sind und erfahrungsgemäß auf Zufällen oder Eigeninitiativen beruhen, wäre beiden Seiten - sowohl Studierenden als auch der Disziplin - damit gedient, weiterbildende bzw. auch für eine außeruniversitäre Praxis vorbereitende Maßnahmen in das Studium zu integrieren.

Der Mittler zwischen dem produzierten Wissen über einen Praxisbereich und der Anwendung dieses Wissens in einem Praxisbereich ist in diesem Falle der Soziologe, der in einem außerwissenschaftlichen Berufsfeld (z.B. Verwaltung, Organisationen sozialer Hilfe, Wirtschaft oder kulturelle Institution) seiner Tätigkeit nachgeht. Es dreht sich nicht darum, Absolventen eine mangelnde Flexibilität oder ungenügende Fähigkeit zu unterstellen, sich mit neuen, unbekannten Situationen, welche anzunehmenderweise durch den Berufsantritt entstehen, auseinanderzusetzen und sich mit dem eigenem Wissen um Theorien und der eigenen Fertigkeit in der Anwendung von Methoden einbringen zu wollen. Dies gestaltet sich wesentlich leichter, wenn z.B. aus Praktika Kenntnisse über Struktur und Wirkungsweise, über die Art "typischer" formaler und informaler Organisation vorhanden sind, weil der "Praxischock" auf diese Weise abgefangen werden kann.

Nun mag zwar der Einwand erfolgen, daß z.B. über Struktur und Wirken (auch privatwirtschaftlicher) bürokratischer Organisationen genügend theoretische Kenntnisse vermittelbar sind (WEBER 1980, ULRICH/PROBST 1990, BOVENS 1990, SCHLUCHTER 1972, SIMON 1955). Erfahrungen mit und in der Praxis bewirken jedoch zum einen ein Mehr an Verhaltenssicherheit und tragen daher zu einer besseren Integration in die Organisationen bei.

Zum anderen wird auch das Einbringen spezifisch soziologischer Inhalte in das Tätigkeitsfeld erleichtert. Ein rechtzeitiger Kontakt zum außerwissenschaftlichen Berufsfeld schafft m.E. ein Wissen um den Bereich, welches die Möglichkeit zum "role-taking" so weit verbessert, daß der Soziologe seinen Arbeitsbereich mit spezifischen, dem Feld angemessenen soziologischen Inhalten füllen kann, ihm damit ein eigenständiges Profil verleiht und der (wenn auch begrenzten) Austauschbarkeit und (diffusen) Konkurrenz mit Absolventen anderer Disziplinen entzieht.

## Literatur:

- Beck, Ulrich: Risikogesellschaft - Auf dem Weg in eine andere Moderne , Frankfurt a.M., 1986
- Bolte, K.M/Hradil, S.: Soziale Ungleichheit in der Bundesrepublik Deutschland , 6. Aufl., Opladen, 1988
- Bourdieu, Pierre: Sozialer Raum und Klassen/Lecon sur la lecon , Frankfurt a.M., 1985
- Bourdieu/Boltanski/de Saint-Martin: Titel und Stelle - Über die Reproduktion sozialer Macht , Frankfurt a.M., 1981
- Bovens, Mark; Review Article: The Social Steering of Complex Organisations, in: British Journal of Political Sciences, 27/1990, S. 91-117
- Classens, D./Klönne, A./Tschoepe, A.: Sozialkunde der Bundesrepublik Deutschland , vollst. üh. Neuaufl., Reinbek, 1990
- Hamers, Joachim: Praxisbezug und Praktikum in der sozialwissenschaftlichen Hochschulausbildung, in: Soziologie, Heft 2/1975, S. 18-42
- Hegel, G.W.F.: Grundlinien der Philosophie des Rechts , Werkausgabe Bd. 7, 2. Aufl., Frankfurt a.M., 1989
- Käsler, Dirk: Die Verantwortung des Sozialwissenschaftlers , Manuskript zur Antrittsvorlesung an der Uni Hamburg, 1984
- Lamneck, Siegfried: Soziologie - Verbandsarbeit im neuen Deutschland , in: SuB, 14/1991, S.174-186
- Lamneck, Siegfried: Soziologische Berufspraxis - Aufgaben, Chancen, Perspektiven für die Soziologie als Beruf im vereinten Deutschland , Manuskript zum Vortrag auf dem Leipziger Soziologentag, 1991(a)
- Marx, Karl: Die Frühschriften , Stuttgart, 1971
- Mead, G.H.: Geist, Identität und Gesellschaft , 8. Aufl., Frankfurt, 1991
- Schäfers, Bernhard: Zum Praxisbezug der Soziologie - Anmerkungen zu einem alten Dilemma , in: SuB, 14/1991, S.187-195
- Schluchter, Wolfgang: Aspekte bürokratischer Herrschaft, Tübingen, 1972
- Schneekloth, H.-D.: Was man an der Uni nicht lernt - oder: einige Aspekte selbstständiger Tätigkeit als Soziologe , in: SuB 1/1988, S.30-56
- Schütz, Alfred: Gesammelte Aufsätze I, den Haag, 1953
- Simon, Herbert A.: Das Verwaltungshandeln, Stuttgart, 1955
- Stone, Christopher: Where the Law Ends: The Social Control of Corporate Behaviour, New York, 1975
- Tenbruck, Friedrich: Deutsche Soziologie im internationalen Kontext , in: Lüschen (Hrsg.), Sonderheft 21/1979 der KZfSS
- Ulrich, H./Probst, G.: Anleitung zum ganzheitlichen Denken und Handeln, 2. Aufl., Bern 1990
- Weber, Max: Wirtschaft und Gesellschaft , 5. rev. Aufl., Tübingen, 1980

**Jens Luedtke**  
**Pichelstr. 8**

**8000 München 13**